

А. А. Факторович¹**КАЧЕСТВО ВЫСШЕГО ОБРАЗОВАНИЯ:
РОССИЙСКИЕ И ЕВРОПЕЙСКИЕ ПРИОРИТЕТЫ**

В истории становления систем управления качеством образования в вузе можно условно выделить два этапа, характерных как для зарубежной, так и для отечественной практики. Первый этап отличается преобладанием формально-регламентирующих подходов. В настоящее время, по справедливому замечанию бельгийских ученых Д. Ф. Вестрехайдена, В. Хульпия, К. Вайтенса, «акцент в исследованиях обеспечения качества сместился... к осмыслению реальной пользы от всей этой деятельности... Фактор, который мы выделяем особо, — преподавательский опыт обеспечения качества и влияние его на общий климат в учреждениях образования»². Наибольшую актуальность для реальной образовательной практики сегодня приобретает вопрос о культуре качества в преподавании и обучении. Оно «не рассматривается как процесс, которым можно управлять с помощью процедур оценивания и измерения; оно включает также ценности, обычаи, установленные порядки, которые поддерживаются университетским сообществом»³.

Преимущественно административные методы в институциональном управлении качеством образования сменяются пониманием важности ценностных регулятивов деятельности образовательного учреждения в целом и каждого конкретного преподавателя. При этом одной из приоритетных ценностей, обеспечивающих постоянное совершенствование качества образовательного процесса, становится педагогическое мастерство преподавателя, качество его педагогической деятельности.

Сложность современного образовательного процесса требует не только безупречного владения пред-

метом своей науки, но и высокого уровня педагогической культуры. Однако, к сожалению, педагогическая деятельность не всегда входит в число ключевых ценностей сотрудников вузов. Позиция «я должен свою науку сделать инструментом воспитания у студентов ценностного, творческого отношения к выбранной профессии» занимает весьма скромное место в системе ценностно-целевых установок преподавателей вузов. Однако, если подобная ситуация сохранится, то вряд ли можно ожидать серьезного приращения качества высшего образования.

Ценность самовоспитания через воспитание других, повышения качества преподавания сегодня не может рассматриваться как вторичная. Внедрение компетентного подхода, идей студентоцентризма требует от преподавателей вузов высокого уровня педагогической квалификации, что определяется рядом причин.

1. Принципиальным становится вопрос о готовности преподавателя высшей школы к осуществлению целенаправленной воспитательной деятельности. Сегодня формируется новое понимание воспитания в профессиональном образовании. Оно должно приобрести сквозной характер, реализовываться через:

— содержание обучения (актуализация вопросов ценностного отношения к профессии, проблем профессиональной этики в программах дисциплин и модулей);

— выбираемые формы и методы работы (например, групповая работа является действенным средством формирования компетенций, связанных с коммуникацией, организацией собственной деятельности; совместная исследовательская деятельность преподавателя и студента — воспитания ценностного отношения к профессии, понимания ее социальной значимости);

— организацию работы на практике (здесь прежде всего формируется ответственное отношение к результатам своего труда, дисциплинированность, заинтересованность в развитии профессиональных

¹ Руководитель отдела программ и технологий высшего и послевузовского образования Центра начального, среднего, высшего и дополнительного профессионального образования Федерального института развития образования (Москва), кандидат педагогических наук. Автор ряда научных публикаций по проблемам образования.

² URL: www.utwente.nl/cheps/publications/downloadable_publications/downloadablesen

³ Веттори О., Люгер М., Кнассмолер М. Культура качества — практика институтов // Болонский процесс: концептуально-методологические проблемы качества высшего образования (книга-приложение 3) / под ред. В. И. Байденко. М., 2009.

компетенций, понимание перспектив развития профессии и своей роли в этом процессе).

2. Стремительные темпы устаревания знания и лавинообразное нарастание нового знания предполагают обновление дидактического инструментария, использование активных методов обучения, организацию системы самостоятельной работы студентов, создание и апробацию моделей приобщения обучающихся к исследовательской и проектной деятельности. Преподаватель должен владеть современными образовательными технологиями, обеспечивающими не трансляцию информации, а формирование способности и готовности обучающихся к ее поиску, структурированию, генерации.

3. Переход к двухуровневому образованию предполагает разные модели преподавательской деятельности на разных уровнях высшего образования, использования индивидуального подхода, построения индивидуальной траектории профессионального развития для каждого студента.

Изменение представлений о содержании, формах организации и результатах образовательного процесса выводит качество педагогической деятельности преподавателя на первый уровень в ценностной иерархии. Качество человека может создаваться, изменяться или транслироваться только лишь человеком — носителем этого качества, поэтому так важна роль педагога, оказывающего непосредственное влияние на формирование качеств личности обучающегося, будущего профессионала, поэтому можно с уверенностью утверждать, что качество образования в вузе производно от педагогической квалификации каждого отдельного преподавателя.

Понимание прямой зависимости между качеством подготовки в вузе и качеством труда каждого педагога выдвигает на первый план задачу оптимизации системы повышения педагогической квалификации преподавателей. Целесообразно выстраивать ее с опорой на следующие идеи:

— преподавателю вуза нужен не педагогический «ликбез», изложение информации по классическим учебникам педагогики и психологии без необходимой направленности на конкретные виды педагогической деятельности, ее функции, на решаемые преподавателем задачи личностно-профессионального развития и подготовки будущего специалиста;

— главным в отборе и структурировании содержания психолого-педагогической подготовки должен стать компетентностный подход, ориентация на конкретный результат — совокупность компетенций, необходимых для решения профессионально-педагогических задач;

— система повышения педагогической квалификации должна соответствовать принципам модульности и предоставлять возможности построения индивидуальной образовательной траектории; необходима диагностика проблем преподавателей, выявление «дефицитов» профессионально-педагогических компетенций, часто встречающихся затруднений и подбор соответствующего содержания, технологий и режима обучения;

— одной из перспективных форм повышения педагогической квалификации следует считать созда-

ние творческих групп преподавателей, ориентированных на постоянное совершенствование качества образовательного процесса в вузе; такая деятельность обладает большим консолидирующим и эвристическим потенциалом, поскольку обеспечивает взаимопомощь, взаимоконтроль, передачу опыта молодым преподавателям, совместное решение профессиональных задач; кроме того, проектные команды в наибольшей степени соответствуют интегративной, надпредметной природе компетенций.

Показательно, что вопрос о педагогической деятельности преподавателя высшей школы приобретает сегодня интернациональный статус. И зарубежные, и отечественные вузы ищут механизмы, позволяющие найти его решение. В связи с этим интересно проанализировать накопленный опыт.

Так, например, Министерством образования одной из крупнейших земель ФРГ — Северный Рейн-Вестфалия — начиная с 1990 года реализуется программа повышения качества преподавания. Она включает комплекс мероприятий по повышению результативности учебно-воспитательного процесса, в числе которых:

— создание при вузах центров дидактики высшей школы;

— широкое привлечение тьюторов к проведению дополнительных занятий со студентами, компенсирующих недостаточные личные контакты студента с преподавателем;

— работа преподавателей-кураторов с небольшими группами студентов по 15–20 человек в течение всего периода обучения;

— улучшение консультационной деятельности;

— контроль уровня дидактической квалификации будущих преподавателей при присуждении им права преподавания в вузе, организация устного экзамена по методике преподавания дисциплины;

— проведение экзамена, выявляющего уровень дидактической квалификации, при назначении на должность преподавателя или продлении договора (в последнем случае предусматривается и учет мнения студентов о преподавателе);

— проведение регулярных опросов студентов о качестве преподавания;

— поддержание связи с выпускниками, учет их мнения о содержании и качестве подготовки;

— предоставление преподавателям отпуска для повышения педагогической квалификации;

— отчет отделения о педагогической работе каждые два года;

— консультации для начинающих преподавателей, прикрепление к молодым преподавателям более опытных коллег.

Не отрицая традиционной идеи университетского образования, основанной на единстве задач исследования и обучения, министр науки земли Северный Рейн-Вестфалия считает необходимым повысить роль педагогической работы при определении степени профессионализма научно-педагогического персонала вузов.

Примером серьезного внимания к уровню дидактической подготовки преподавателя высшей школы может служить квалификационная характеристика,

разработанная Британским исследовательским консультативным центром карьеры. В ней четко обозначены функции, которые выполняет преподаватель университета, который «должен:

- блестяще знать профессиональную дисциплину, преподаваемую студентам;
- уметь сочетать обучающую, исследовательскую и административную работу, баланс которой определяется ролью самого преподавателя, значимостью и типом учебного заведения;
- налаживать контакты со студентами, аспирантами, коллегами;
- проводить практические занятия, опытные и экспериментальные работы, полевые работы;
- руководить профессиональной практикой студентов;
- иметь навыки подготовки и проведения лекционных и практических занятий;
- сочетать умения работы как с большой аудиторией (на лекциях, например), так и с малой (на семинарских, тьюториальных занятиях, дискуссиях и др.);
- консультировать и давать студентам советы по вопросам учебной работы, будущей карьеры, личным проблемам;
- уметь объективно оценивать результаты студенческой работы, вести текущий учет их знаний, помогать добиваться успехов в учебе и исследовательской работе;
- иметь навык проведения экзаменов, четко ставить вопросы, задачи, определять задания;
- уметь аналитически мыслить и учить этому студентов;
- иметь навык работы в библиотеках, проводить экспериментальную работу в области своего профессионального интереса;
- руководить студенческими исследовательскими проектами (как от своего имени, так и от имени спонсора; как индивидуально, так и в сотрудничестве), оформлять полученные результаты для печати;
- обладать организаторскими способностями, иметь навыки административной работы как неотъемлемой части преподавательской деятельности, что предполагает работу в приемной, экзаменационной комиссиях, разнообразных университетских комитетах, собраниях, оказание необходимой помощи начинающим или менее опытным коллегам и др.;
- принимать участие в работе профессиональных обществ, ассоциаций, мероприятиях национального масштаба, предметных дискуссиях;
- участвовать в качестве внешнего эксперта на экзаменационных сессиях других университетов страны и за рубежом;
- иметь глубокий интерес к преподаваемой дисциплине, постоянно пополнять и «освежать» свои профессиональные знания, следить за достижениями и нововведениями в своей отрасли;
- уметь налаживать контакты и общаться со студентами, как коллективно (со всеми вместе), так и индивидуально (лично с каждым);
- быть заинтересованным и содействовать благополучию (в материальном и духовном плане) сту-

дента (особенно это относится к исполняющим работу тьютора);

- быть коммуникабельным, обладать коммуникативными навыками, отличаться толерантностью, проявлять уважение к студенту;
- иметь навыки разработки учебной программы на основе требований изучаемого курса;
- обладать высоким уровнем практической компетентности, уметь его демонстрировать во время работы в малых и больших студенческих группах;
- уметь постоянно меняться, вбирать в себя новое, соответствовать современным требованиям».

В перечне из 23 требований 14 составляют те, которые регламентируют различные виды педагогической деятельности преподавателя. Это обусловлено пониманием четкой корреляции между уровнем профессионально-педагогической компетенции преподавателя и качеством организуемого им образовательного процесса.

В ряде российских вузов также появляются специализированные структуры, обеспечивающие повышение качества педагогической деятельности преподавателей (например, факультет педагогического образования МГУ, Педагогические чтения экономического факультета МГУ), что свидетельствует о позитивной тенденции, однако опыт такой работы еще носит локальный характер. С нашей точки зрения, это направление должно стать приоритетным для управления качеством образования на институциональном уровне. В вузах, где есть кафедра педагогики, роль Центра повышения методической квалификации и педагогической культуры преподавателей может выполнять она. В отсутствие специализированной кафедры такие задачи может решать один из отделов в структуре Центра менеджмента качества. В его функции может входить:

- организация индивидуальной консультационной деятельности для преподавателей по теоретическим и практическим вопросам современной дидактики высшей школы;
- отбор необходимого содержания и форм проведения занятий по совершенствованию педагогического мастерства преподавателей;
- контроль уровня дидактической квалификации молодых преподавателей; консультации для начинающих преподавателей, прикрепление к молодым преподавателям более опытных коллег;
- повышение уровня дидактической квалификации при продлении договора с преподавателем и др.

Совершенно очевидно, что, если качество педагогической деятельности не займет приоритетного места в системе ценностей вуза, решать проблемы, связанные с совершенствованием качества образования будет предельно трудно. Думается, что необходимо развивать тот опыт, который накоплен вузами в области повышения педагогической культуры преподавателя. Этот вопрос нельзя считать локальным или факультативным. Возрастание интереса к нему со стороны международного научно-педагогического сообщества свидетельствует о его предельной актуальности в контексте создания единого европейского образовательного пространства.